



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

RODRIGO MEDEIROS DE AZEVEDO

A FOTOGRAFIA COMO RECURSO DIDÁTICO PARA A GEOGRAFIA NO ENSINO
FUNDAMENTAL

BRASÍLIA

2012

RODRIGO MEDEIROS DE AZEVEDO

A FOTOGRAFIA COMO RECURSO DIDÁTICO PARA A GEOGRAFIA NO ENSINO
FUNDAMENTAL

Monografia apresentada ao Departamento de Geografia da Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Valdir Adilson Steinke

BRASÍLIA

2012

RODRIGO MEDEIROS DE AZEVEDO

A FOTOGRAFIA COMO RECURSO DIDÁTICO PARA A GEOGRAFIA NO ENSINO
FUNDAMENTAL

Monografia apresentada ao Departamento de Geografia da Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Valdir Adilson Steinke

Banca Examinadora:

Prof. Dra. Cristina Maria Costa Leite – FE/UnB

Prof. Dr. Fernando Luiz Araújo Sobrinho – GEA/UnB

Prof. Dr. Valdir Adilson Steinke – GEA/UnB

BRASÍLIA

2012

Azevedo, Rodrigo Medeiros de

A fotografia como recurso didático para a Geografia no
Ensino Fundamental / Rodrigo Medeiros de Azevedo. – 2012.

47f. : il.

Monografia de Graduação – Universidade de Brasília.
Instituto de Ciências Humanas. Departamento de Geografia,
Brasília-DF, 2012.

Orientador: Prof. Dr. Valdir Adilson Steinke

1. Fotografia 2. Ensino de Geografia I. Título

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, primeiramente.

Agradeço ao Prof. Dr. Valdir Adilson Steinke pela orientação e pelo tempo dedicado.

Em especial devo agradecimentos pela paciência e compreensão dos meus familiares, sem os quais não haveria razão para continuar batalhando.

À minha companheira Taiane Souza Teixeira pelo apoio e carinho em todos os momentos.

E agradeço a todos os meus amigos que participaram das lutas diárias.

Muito obrigado.

DEDICATÓRIA

À memória de Bruno César de Abreu Batista,
amigo ao qual ainda devo um abraço. Esteja
em paz.

RESUMO

A apresentação desta pesquisa tem como intuito o estudo da fotografia aliada à Geografia como recurso didático e como ferramenta disponível ao professor para a utilização na Educação Básica. Consiste num esforço de se demonstrar e tratar como a prática *geofotográfica* pode ser de grande utilidade, uma vez que a proposta é ir além dos elementos visualizados na paisagem e através da identificação e do debate construir um pensamento geográfico. A etapa escolhida para o trabalho foi o 6º ano (antiga 5ª série) do Ensino Fundamental da rede pública de Educação do Distrito Federal, trabalhando com os alunos e seus professores de Geografia.

Palavras-chave: Ensino de Geografia; fotografia; paisagem; recurso didático.

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS	8
2. A FOTOGRAFIA.....	14
2.1. <i>Breve Histórico</i>	14
2.2. <i>A fotografia como documentação histórica</i>	15
2.3. <i>Da observação como método científico</i>	17
2.4. <i>A fotografia aliada ao ensino da Geografia</i>	19
3. A PAISAGEM E A GEOFOTOGRAFIA.....	22
3.1. <i>A atual situação do conhecimento geofotográfico</i>	23
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	26
5. DISCUSSÃO E RESULTADOS	28
5.1. <i>Questionário – Alunos</i>	30
5.2. <i>Questionário – Professores</i>	40
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	45

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A Geografia, enquanto ciência da espacialidade, abarca diferentes áreas de conhecimento provenientes da atividade e do trabalho humano, buscando unidade entre estas áreas diversas. Entretanto, para efeito prático de seu estudo, existe uma distinção dentro da própria Geografia, de acordo com sua área de foco: temos assim a o estudo da Geografia Física e o da Geografia Humana. No Brasil, estas áreas são tratadas com formações acadêmicas também diferentes: *bacharelado* e *licenciatura*. A primeira é responsável pela abrangência técnica do conhecimento geográfico, estando mais próximo do dito trabalho prático e da pesquisa profissional. Já a segunda formação está diretamente relacionada com o ensino da Geografia enquanto disciplina escolar, nos diferentes níveis de escolaridade.

Na prática de ensino da Geografia é que se focam as observações aqui apresentadas. Tendo como base a utilização da fotografia como recurso para um ensino mais completo, que fuja às recomendações tradicionais do ensino engessado na memorização e na repetição de conteúdos, onde se espera que o aluno fique mais interessado pela ciência e assim, consiga desenvolver seu pensamento geográfico de maneira mais integrada com a realidade que lhe pertence.

Em sua evolução, a Geografia tem assistido a uma crescente onda de introdução de novos métodos e tecnologias, seja em seu ensino ou em suas áreas de abrangência técnica. Como quaisquer destes novos métodos, a fotografia representa um importante aliado ao geógrafo, sobretudo no que diz respeito ao ensinamento de conteúdos geográficos no ensino regular. Neste sentido, compreende-se que a prática *geofotográfica* estimula o aprendizado do aluno, através da observação e análise dos elementos que compõem a paisagem fotografada. Segundo Barbieri (2006), a fotografia é capaz de formar uma impressão duradoura no educando, além de possibilitar que este formule esquemas que o leve a distinguir a essência captada em cada fotografia, dos mais diferentes lugares. De acordo com Farré e González (2005), a fotografia tem facilitado muito o estudo da paisagem, pois é um documento de fácil e rápida obtenção e armazenamento, além de não apresentar grandes problemas para se transportar. Para estas autoras, uma

foto revela detalhes complexos da construção da paisagem, sendo neste ponto um fator de comunicação e transmissão de verdadeiros testemunhos espaciais.

Aporte esta característica de transmissor, também é possível reconhecer identidades e referenciais teóricos numa imagem fotográfica, pois esta não é consequência de um acaso. O resultado final provém de uma combinação de possibilidades, das quais o fotógrafo é conhecedor, que são carregadas de teoria, conceitos e ideologias, bem como da representação do atual momento tecnológico. Esta concepção divide a própria noção no uso de imagem entre a fotografia e a obra de arte artesanal. Claramente a divisão entre os dois modos pelos quais a paisagem é representada se ampara no desenvolvimento técnico-informacional, entretanto, cabe ressaltar que nos dois métodos é possível distinguir as intencionalidades do fotógrafo ou do pintor, e isto faz com que a imagem e a fotografia possam ser destrinchadas de acordo com as proposições do autor. Isto aumenta o caráter educacional da fotografia, uma vez que estes apontes propositais servem de direção ao estudo de temas relevantes no ensino da Geografia. Por este motivo é que Barbieri (2006) considera que a fotografia também contribui para a formação cultural do educando, bem como para a construção de sua visão do mundo, da sociedade e do meio em que vive.

Desta maneira, o fotógrafo é responsável por seus pontos de vista e direcionamentos teóricos, podendo representar assim o mesmo fenômeno sob luzes e perspectivas diferentes. Para exemplificar esta afirmação, o próprio Barbieri (2006) nos mostra a atuação da fotografia no papel do desenvolvimento e da propaganda nos setores turísticos, onde são destacados os atrativos, realçadas as cores vibrantes, construções típicas e, em geral, a população é representada sempre de maneira sorridente. Para completar sua explanação, o autor ainda contrasta estas representações de finalidades turísticas com as fotografias executadas para um fim de estudo antropológico: nestas o foco estaria muito mais relacionado à realidade e às mazelas de uma determinada sociedade, pois sua função é despertar para os problemas sociais de tal comunidade, ao passo que são evidenciados aspectos menos vibrantes, de cores mais sóbrias. Esta atitude constitui uma manipulação da perspectiva dos aspectos paisagísticos e de seus elementos em prol de um objetivo final – nos casos utilizados por Barbieri, o de promover turisticamente o lugar e o de compreender sua funcionalidade de maneira social e antropológica. Numa prática

geofotográfica, com a finalidade de ser aplicada ao ensino da Geografia, não é diferente: ao mostrar uma fotografia ao educando, é possível perceber a sua reação imediata, neste momento é que se deve iniciar um exercício crítico sobre a imagem e sobre sua finalidade. É assim que Giorda (2006) trabalha a transformação espacial da cidade de Turim, no noroeste da Itália, no contexto em que a cidade foi sede dos Jogos Olímpicos de Inverno de 2006. Ao considerar que “a fotografia permite a aplicação do conhecimento geográfico numa leitura interdisciplinar da sociedade contemporânea” (GIORDA, 2006. p. 3), Giorda propõe um estudo através da utilização de seis imagens com datas diferentes, onde são estudadas as modificações espaciais da cidade. Deste modo, além de ser uma análise de como eventos temporários podem alterar o modo como uma cidade gerencia seu território, o estudo de Giorda é, ao mesmo tempo, uma documentação histórica e uma leitura da paisagem de Turim, num plano de fundo onde há uma ebulição nas estruturas da cidade.

Para Farré e Gonzàlez (2005), uma fotografia é capaz de expressar muitas relações intrínsecas de uma sociedade:

As representações da paisagem feitas através da pintura ou da fotografia são leituras da paisagem que mostram, entre outras coisas, as culturas territoriais dominantes. (FARRÉ e GONZÁLEZ, 2005. p. 107).

Ao se tratar de culturas territoriais, tem-se por base o modelo ocupacional praticado por uma sociedade ao longo de sua existência. Estes modelos são modificados com o passar do tempo em função da evolução social e tecnológica desta sociedade, bem como pelo papel desenvolvido por ela em um contexto econômico – que também se encontra em evolução. Este fator é alterado também em função da identidade e da interação que a sociedade apresenta com o território. É deste modo que Busquets (apud FARRÉ e GONZÁLEZ, 2005) defende que a fotografia “dá pistas valiosíssimas sobre a história passada dos lugares e sobre a vida de diversas gerações que trabalharam sobre a terra”. Consequente, a paisagem retratada em uma imagem fotográfica expressa toda uma dinâmica territorial, de elementos do passado e do presente e elementos que podem surgir no futuro. Ao educador que considera estas características no uso da fotografia, cabe incentivar a

observação dos elementos demonstrados nas fotos e, dentro de um referencial teórico, discutir sobre como estes elementos se encaixam no âmbito da Geografia.

Na perspectiva de documento histórico, a fotografia encontra mais um suporte de sua utilização no ensino da Geografia. Enquanto uma imagem fotografada carrega intrinsecamente elementos da organização sócio-espacial e a sua interpretação possibilita a obtenção de conhecimento sobre esta organização, a fotografia se apresenta, então, com um caráter fortemente histórico e geográfico, que deve ser explorado com o educando, com o objetivo de um aprendizado constante, onde o aluno deve exercitar a observação e a análise comparativa entre os componentes demonstrados históricos e os elementos contemporâneos. Neste quesito Barbieri (2006) releva que, ao trabalhar a historicidade da fotografia, não se deve assumir que o aluno detenha valores genéricos ou simbólicos, ou seja, existe a necessidade de incitar a observação, tendo em vista que qualquer interpretação errônea sobre a imagem pode leva-lo a uma compreensão equivocada. Barbieri exemplifica esta questão no caso da demonstração de uma imagem de uma vitória-régia sem a devida colocação de uma escala na foto: o aluno, mesmo já tendo conhecido uma destas plantas aquáticas, pode chegar a uma conclusão incompleta sobre as características desta planta.

Perante o caráter histórico geográfico da fotografia Passos (2004) coloca o papel do geógrafo em relação à *geofotografia* como um cientista que deve conhecer muito bem quais circunstâncias foram responsáveis pela transformação histórico-espacial da paisagem representada. Neste sentido, a aplicação de uma didática que pretende envolver imagens fotografadas como adendos ao ensino da Geografia pode considerar levar ao educando imagens de seus ambientes sociais imediatos, em escala crescente – escola, bairro, cidade, etc. – estimulando a observação através da familiaridade do aluno com o local demonstrado. Também é possível representar estes ambientes sob perspectivas desconhecidas pelo aluno e este pode, além do incentivo à observação, ter expectativas e novos pontos de vista sobre o que está sendo estudado. Desta maneira, estamos exemplificando uma das características sobre a representatividade da fotografia demonstrada por Passos (2004):

A fotografia não deve ser somente representativa da paisagem, mas, também, deve, se possível, concentrar todos os elementos característicos que são descritos, ainda que eles estejam raramente presentes com densidades e promiscuidade significativas na realidade. (PASSOS, 2004. p. 179).

A materialização das relações sócio-espaciais sobre o território dá à região uma fisionomia e é a isto que denominados de paisagem. Este conceito é trabalhado no ensino regular de modo a almejar o conhecimento e a propagação de uma relação de harmonia entre a sociedade e a natureza, tendo em vista as adaptações do homem sobre o meio e do meio em função da atividade do homem. Neste aspecto, de acordo com Santos, a paisagem é vista como “o domínio do visível”, embora também considere que a ela “não é formada apenas por volumes, mas também de cores, movimentos, odores e outros” (apud MUSSOI e SANTOS, 2008. p. 5).

Linares (1992) considera que a fotografia, apesar de não ser um recurso didático obrigatório, é uma aliada da prática e do estudo geográfico tendo em vista “a dificuldade de tornar inteligível uma realidade descrita sem oferecer nenhuma imagem”. Este mesmo autor observa que com a difusão dos métodos e das técnicas da reprodução das fotografias, a partir da segunda metade do século XIX, estas se tornaram mais habituais nos trabalhos geográficos, utilizadas primeiramente num sentido natural da Geografia Física. Em um segundo momento, as fotografias de paisagens urbanas passaram a desempenhar um papel importante na difusão da *geofotografia* e da profissão do fotógrafo. As fotos urbanas, das últimas décadas do século XIX em diante, abarcavam um caráter de inovação e de progresso das atividades econômicas, levando o observador a ter uma reação de relativa modernidade. Neste caso, essa reação demonstra uma evolução no olhar paisagístico do indivíduo em relação à organização social; este acontecimento é observado também por Passos (2004), ao relevar que “as fotos se prestam para explicitar como o processo de ocupação do território se materializou na paisagem”. Assim, a fotografia no ensino deve ser praticada e analisada com um espírito geográfico, através da leitura dos elementos naturais, culturais e sociais presentes em uma paisagem, levando-se sempre em consideração as intencionalidades,

contextos e propostas do fotógrafo ao manipular os ângulos de exibição, exposições de luz e os enquadramentos destes elementos.

Além da documentação visual da paisagem de um determinado tempo e lugar, a fotografia é capaz de provocar uma ideia sobre esta paisagem. Apesar de não obter infinitas possibilidades de análise, dada a manipulação da imagem pelo fotógrafo, a interpretação da foto reproduzida conduz o observador a um imaginário não somente dos elementos visíveis, mas também das relações intrínsecas daquilo que está em observação. Consequente, a fotografia se expressa como um excelente meio de transmissão de conhecimento, de percepções e de comunicação. Segundo Patrícia Lavelle¹, a imagem fotográfica reflete muito mais sobre nossa apreensão do mundo visível do que sobre a própria veracidade do que está sendo fotografado. Philippe Dubois² considera a fotografia como um “espelho da realidade” e um “traço do real”. Neste caso, é pertinente a junção da ideia de Dubois com a observação de Lavelle, resultando em uma concepção sobre o que se entende até aqui como *geofotografia*: uma representação dos elementos reais de uma paisagem ou lugar, onde podem ser identificados e analisados os sistemas pelos quais apreendemos o aspecto visível desta paisagem. Assim, a *geofotografia* não representa apenas a prática de fotografar a natureza, a cidade, o homem ou a tecnologia, ela vai além e requer que tanto o fotógrafo quanto o observador disponham-se a pensar os aspectos invisíveis, as relações e os acontecimentos por detrás da imagem, dentro da perspectiva de que eles são demonstrados com um objetivo parcial. Ao assumir esta perspectiva, estamos aceitando que mesmo não sendo capaz de reproduzir a realidade tal como ela é, uma imagem fotografada pode iniciar uma discussão e uma crítica sobre a própria realidade e é através destes passos que se incita o conhecimento do real, do palpável.

¹ (apud HEYNEMANN e RAINHO, 2005, p. 12)

² *Idem.*

2. A FOTOGRAFIA

2.1. *Breve Histórico*

No século XIX a fotografia apresentou-se ao mundo. Apresentou-se de modo a inovar e integrar possibilidades quanto à representação da realidade. A invenção do Daguerreotipo pelo francês Louis Jacques Mandé Daguerre é o marco inicial desta prática que revolucionou diversos ramos e ideais artísticos, culturais e mesmo econômicos, em relação não somente à própria representação daquilo que é real, mas também sobre suas referências à concepção e interpretação da organização sócio-espacial. Entre as décadas de 1840 e 1860 popularizaram-se os daguerreotipistas, seguindo a demanda incipiente das representações da época.

O daguerreotipo, por sua operacionalidade, produzia uma imagem única, obtida através de uma placa de cobre combinada a uma lâmina fina de prata, de superfície polida. A esta placa adicionava-se iodeto de prata, tornando-a sensível à luz. A placa era, então, a própria fotografia, o produto final. Por estas características, a reprodução das imagens não era possível. Entretanto, o daguerreotipo veio a se disseminar, abarcando os padrões e demandas da atividade fotográfica como representação e como expressão. Em outra característica deste primeiro momento da fotografia, segundo Boris Kossoy (2002), a disseminação do daguerreotipo foi acompanhada por fins comerciais da profissão do fotógrafo, ou seja, esta se desenvolveu como uma atividade comercial e, por isto, esteve sujeita a demandas que seriam supridas com o surgimento de novas técnicas para a representação e produção de fotografias, de cujo caráter econômico da atividade, concentrou-se em regiões urbanas, graças a uma clientela crescente. E o crescimento da procura por fotografias não se restringiu apenas ao retrato individual: a documentação do aspecto visual de paisagens e os registros etnográficos estão entre os temas mais procurados, desde meados do século XIX. De fato havia público para tais fotografias, tendo em vista a carência de representações paisagísticas além das pinturas artísticas e de gravuras desenhadas à mão. Entretanto, o fotógrafo paisagístico esbarrava nas necessidades da operação das primeiras máquinas fotográficas. Via de regra, precisava levar consigo, além do aparelho pesadíssimo, um laboratório portátil que contivesse os preparos químicos para a execução da fotografia. Um dos desenrolares desta situação é observado por

Heynemann e Rainho (2005, p. 18), ao demonstrar como os negativos de prata e vidro e a industrialização de negativos pré-sensibilizados e de papéis fotográficos, na década de 1880, potencializaram o alcance da fotografia às massas. Na prática, ao mesmo tempo em que se popularizam novas técnicas fotográficas e a sua multiplicação em meios impressos também se disseminam; as fotografias dos indivíduos e das paisagens, segundo Boris Kossoy (2002), se constituíam em possibilidades de aprendizado. Ainda conforme observado por Kossoy, até então eram consumidas realidades fragmentadas, submetidas ao olhar idealizado e produzidas tão somente em caráter comercial. Para o autor, é a partir do desenvolvimento das novas tecnologias da fotografia, que melhor se divulgou, como aprendizagem, os costumes, as indumentárias, as posições sociais e os aspectos visuais de paisagens rurais e urbanas de todo o mundo.

2.2. *A fotografia como documentação histórica*

Com o surgimento e desenvolvimento da fotografia, a percepção da sociedade sobre os lugares aos quais se relacionava foi alterada, de modo que, desde meados do século XIX, estão sendo reconstruídas novas visões sobre o espaço geográfico, suas funcionalidades, seu aspecto visual e sobre seus elementos intrínsecos. E não prestou-se apenas ao conhecimento de novas localidades, mas também para o conhecimento iconográfico e simbólico de uma sociedade, tais como *status* social, vestimentas, habitações típicas e ritos e cultos. À reprodução da fotografia coube disseminar outros espaços ao redor do mundo e a isto se acompanhou um crescente interesse pela busca do conhecer novas possibilidades, novas organizações e novas paisagens, embora, no primeiro momento, esta prática representava um luxo apenas a uma pequena parcela da população que podia consumir estas fotografias, cuja operacionalidade e produção a tornava um produto restrito.

Os fotógrafos não se estabeleceram exclusivamente nas cidades. Houve aqueles que, mesmo com seus pesados equipamentos, percorriam o interior das províncias em busca de clientela e divulgação de seu trabalho. Estes *mobilis* fotógrafos são responsáveis pelos registros de parcelas da população que não se estabeleciam nas cidades, em muitos casos ricos fazendeiros e suas famílias,

coronéis, autoridades locais e religiosas. Ao tratar destes fotógrafos, Kossoy (2002, p. 25) observa que estes produziram “representações que, gravadas nos diferentes suportes fotográficos, são vestígios documentais de múltipla existência: deles próprios enquanto retratistas e de seus retratados”.

Neste ponto de vista, é possível perceber qual o papel do colecionador de fotografias. Uma coleção, seja ela particular ou institucional, revela o caráter da preocupação histórica que o fotógrafo possui, além de demonstrar sua técnica, seu olhar e os elementos fotografados numa perspectiva documental. Neste sentido, não demoraram a surgir lançamentos de coleções e catálogos cuja fotografia aparecia como protagonista da publicação. Estas divulgações contribuem ainda hoje para realizar uma avaliação de como a documentação fotográfica tem evoluído não somente pela técnica, mas também em seu referencial teórico e por uma discussão filosófica da prática fotográfica, como já é bastante observável nos dias presentes. Assim, ao ser utilizada como fonte de pesquisa, e se revelar nela o conhecimento dos processos sociais envolvidos, a fotografia recebe então uma função social e estruturadora, dentro de sua historicidade (CARVALHO *et al.* 1994, p. 255).

Sob este panorama histórico podemos destacar o desenvolvimento de grandes realizações fotográficas no Brasil, como o trabalho do brasileiro de origem francesa Marc Ferrez (1843-1923), que é reconhecido como maior fotógrafo latino-americano de seu tempo. Boni (2007) expressa a contribuição histórica e documental das fotografias de Ferrez:

A produção fotográfica de Marc Ferrez, hoje espalhada pelo Museu Imperial, Instituto Moreira Sales, Biblioteca Nacional, Mapoteca do Palácio Itamaraty e em mãos de colecionadores particulares são importantes documentos do Brasil dos tempos do Império e do início da República, bem como registros importantíssimos das transformações paisagísticas, urbanas e econômicas pelas quais o país passou naquele período. (BONI, 2007. p. 9).

Os documentos fotográficos de Ferrez e de tantos outros fotógrafos estrangeiros e brasileiros, como Augusto Malta, Jean Victor Frond e outros menos conhecidos ou até mesmo anônimos formam importantes fontes de pesquisa para o

conhecimento do passado e da organização brasileira. Através do mundo também se dispuseram vários fotógrafos cujo caráter histórico de suas fotografias contribui bastante para o aparato documental e para a pesquisa da história da fotografia.

2.3. *Da observação como método científico*

Enquanto metodologia de compreensão científica, a observação dos diversos fenômenos estudados em todas as áreas do conhecimento tem se mostrado como uma importante ferramenta para a criação de procedimentos estruturais ao se tratar com determinada parte do saber. E não somente a esta função nos serviu; tendo estado a observação também presente no que diz respeito à interação entre grupos sociais – entre elementos estudados e o observador – esta metodologia de apreensão de informações e de experiências consegue criar condições privilegiadas para o desenvolvimento da pesquisa e para a discussão de novas ideias no bojo de cada setor da Ciência. Richardson (apud CORDAZZO et al., 2008) nos mostra uma definição geral da observação como método; em sua visão,

A observação é um exame minucioso e atento sobre um fenômeno ou parte dele e torna-se uma técnica científica à medida que serve a um objetivo formulado de pesquisa, é sistematicamente planejada, registrada e ligada a proposições gerais (RICHARDSON, 1999. apud CORDAZZO et al., 2008, p. 427).

Relacionada às proposições gerais, das quais Richardson (apud CORDAZZO et al., 2008) se refere, a observação metodológica em uma pesquisa científica, ao contrário do que pode parecer, apresenta uma série de requisitos para que seja aplicada de maneira coerente. Não basta observar. Ao observador é necessário que sejam estabelecidos parâmetros sobre o que se quer observar, onde será realizada a observação, além da decisão sobre a coleta de dados e das referências acerca da frequência dos fenômenos estudados. Neste sentido de esquematização da observação, seu papel científico tem sido crescente nas últimas décadas, principalmente nas áreas relacionadas ao desenvolvimento da criança (KREPPNER, 2001).

Para Cordazzo et al. (2008), a observação de crianças em seus ambientes de desenvolvimento como a escola e o grupo social imediato, pode ajudar a conhecer quais comportamentos infantis são induzidos pela presença do observador/educador, além de ajudar a fabricar e planejar estruturas que podem ser aplicadas em outras situações, tais como a inovação dos recursos didáticos nas aulas e mesmo o incremento de atividades lúdicas. É neste momento que podemos chegar a um ponto crucial do trabalho com fotografias em Geografia no ensino regular e no ensino de crianças com dificuldades de aprendizado: sincronizar a utilização da fotografia como recurso didático e lúdico na educação geográfica e a isso somar a observação e esquematização dos resultados pode trazer-nos consequências muito satisfatórias no que diz respeito ao desenvolvimento intelectual do aluno e de sua noção acerca de temas geográficos – espacialidade, relações homem-natureza, trabalho, dentre diversas outras.

Martins (1996, p. 270) ainda trabalha a questão da observação participante como importante recurso psicológico para o ambiente escolar. Em sua visão, adepta ao viés antropológico, a observação participante consiste em “estabelecer uma adequada participação dos pesquisadores dentro dos grupos observados de modo a reduzir a estranheza recíproca”. Neste sentido, a participação do observador é expressa pela convivência com o grupo estudado, no nosso caso, com o grupo de aluno no ensino de Geografia. Martins (1996) também defende que esta participação possibilita ao observador desenvolver melhores critérios de análise para a avaliação de sua própria pesquisa, uma vez que ele estará diretamente relacionado com a mutualidade de desenvolvimentos, e isto cabe muito bem quando estamos lidando com um ensino geográfico através de fotografias previamente escolhidas – que também devem ser, no primeiro momento, ligadas à realidade dos educandos.

No ensino de Geografia através da fotografia, portanto, a observação não tem como fundamento a criação direta de procedimentos padronizados em protocolos da relação entre o aluno e o conhecimento, mas sim o papel de exponenciar as possibilidades da avaliação de como a introdução da fotografia enquanto recurso didático tem sido produtiva ou não durante o ensino, além de, através da observação participante, aproximar a relação aluno-professor, o que pode melhorar ainda mais a qualidade do conhecimento que é passado.

2.4. *A fotografia aliada ao ensino da Geografia*

O atual período de desenvolvimento econômico mundial está se consolidando em uma sociedade pós-industrial, onde as revoluções tecnológicas se desenrolam com bastante rapidez e estas alteram, com a mesma velocidade, as relações humanas e econômicas, outrora fortemente estabelecidas. Esta alteração ocorre, em função do desenvolvimento da técnica primeiramente, e reflete em diversos campos da vida social, como cotidiano, relações públicas e educação, por exemplo. No tocante à educação, sobretudo à educação em Geografia, este desenvolvimento conduz ao aparecimento de interpretações diferentes sobre o papel desta disciplina no contexto contemporâneo. Interpretações multifacetadas cujo objetivo de ensino, entretanto, deve ser o mesmo: abarcar o máximo possível das várias escalas da realidade atual e transmiti-la de maneira didática, ainda que dotada de ideologia. Nesse sentido, além de compreender as complexidades do espaço, o avanço das técnicas e a evolução do trabalho e das organizações sociais, cabe ao educador em Geografia promover um ensino renovado acerca de tais complexidades, de modo a incentivar tanto a observação, quanto a interpretação e a crítica.

Sobre o panorama da renovação no papel da Geografia nas escolas, Lana de Souza Cavalcanti (1998) nos traz algumas questões que devem receber um destaque maior, devido sua importância sobre o ensino geográfico. Em primeiro lugar, a autora destaca que há certo engessamento do modelo de ensino em função das práticas conforme a Geografia Tradicional, sendo caracterizada “pela estruturação mecânica de fatos, fenômenos e acontecimentos, divididos em aspectos físicos e aspectos humanos”³. Cavalcanti justifica a questão pela baixa difusão das propostas do ensino renovado, devido, em certos pontos, pelas difíceis condições de trabalho nas escolas e pela deficiência de alguns programas para capacitação de professores. Este ponto de vista é partilhado por Castellar e Vilhena (2010), quando, justo ao iniciar o discurso sobre as perspectivas do ensino geográfico, apontam a existência de “uma contradição entre a geografia das universidades e a das escolas básicas”⁴. De fato existe uma distanciação entre os dois níveis de aprendizagem, à qual as autoras a definem, por um lado, como o

³ CAVALCANTI, L. 1998, p. 20

⁴ CASTELLAR, S. & VILHENA, J. 2010, p. 1

professor que realiza uma escolha quanto ao conteúdo que será trabalhado e, de outro, o aluno que não prevê o que será estudado. Retomando Cavalcanti, destaca-se em segundo lugar a questão da transmissão do conteúdo, num aspecto pedagógico-didático. Cavalcanti articula que há uma permanência muito forte na crença de que para a formação de indivíduos geograficamente críticos é suficiente que o conteúdo receba enfoque crítico na sua abordagem. Entretanto, torna-se necessário aproximar o aluno da realidade, aproximar a teoria da prática, de modo a perceber e trabalhar a amplitude da Geografia no contexto do aluno e de seus ambientes imediatos e, mesmo em situação precária de trabalho, utilizar-se dos meios disponíveis para tal. De tal maneira, não basta apenas ser crítico, é necessário se posicionar de maneira crítica-ativa em função da realidade trabalhada e de seus componentes, equilibrando as dosagens de *conteudismo* e da experimentação. Assim é pertinente – e possível – dar condições para que o aluno desenvolva o seu *pensar a Geografia* de maneira dialética, de modo “a pensar a espacialidade de toda prática social” (CAVALCANTI, 1998, p. 24).

A fotografia, como tecnologia cujo desenvolvimento tem se demonstrado bastante sujeito às inovações constantes desde o século XIX – e principalmente no século atual – apresenta elevado potencial em referência às práticas pedagógicas e didáticas no ensino da Geografia. Tendo em vista seu caráter de representatividade dos espaços e sua fácil acessibilidade nos dias presentes, o devido encaixe de suas características e aptidões na educação transforma-a numa ferramenta eficaz para a transmissão do conhecimento e para o trabalho do pensamento dialético do educando.

Parafraseando Cavalcanti (1998)⁵, durante a experiência na aula de Geografia, os alunos e os educadores terminam por desenvolver uma linguagem geográfica própria, que não depende diretamente da linguagem geográfica científica. Por conseguinte, a análise conjunta destas duas linguagens permite o avanço na compreensão das problemáticas da disciplina.

Ao tratar da inclusão de novas tecnologias no ensino, Moraes e Teruya (2009), mesmo não se referindo diretamente à fotografia, destacam:

⁵ CAVALCANTI, L. (1998, p. 87)

As tecnologias estão relacionadas a um tipo de cultura em um determinado momento histórico, social, político e econômico, permeando toda a história humana. Não se trata apenas de equipamentos ou instrumentos físicos, [...]. Na organização do processo produtivo, existem as tecnologias para relacionamento com o mundo social, político e cultural que visam a eficácia da melhoria da qualidade. (MORAES e TERUYA, 2009, p. 328).

Tendo como base este destaque, podemos ressaltar que a fotografia expressa bem as características sobre o momento histórico, bem como do atual momento de acumulação histórica e a organização de uma localidade. Além disto, também destacamos o que é exigido do educador em relação a utilização de novas tecnologias e seu trabalho em sala de aula: entendimento do *funcionamento* da tecnologia escolhida e *planejamento* da atividade. Em fotografia, neste sentido, espera-se que o professor compreenda a dimensão geográfica da imagem/foto escolhida, ainda que em nível básico (*funcionamento*) e a disposição dos objetos e objetivos de compreensão, de modo a direcionar quais relevâncias receberão enfoque (*planejamento*). A orientação do educador é fundamental para que os alunos, através do contato com o conhecimento científico, possam relacionar estes pensamentos de acordo com os ambientes que lhe são imediatos e possam projetar o aprendizado em situações controversas. Ainda nestes parâmetros, mesmo que o aluno já tenha alguma prática com a fotografia, a presença do professor se faz necessária, de modo a direcionar a leitura dos elementos da imagem e relacioná-las com o aprendizado que se pretende alcançar.

3. A PAISAGEM E A GEOFOTOGRAFIA

A prática *geofotográfica* desenvolveu-se atrelada a um dos conceitos mais discutidos na Geografia que é a paisagem. Santos (2008, p. 67-68) define a paisagem como “o domínio do visível, aquilo que a vista abarca” e complementa que esta “é formada não apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons, etc.”, portanto “a dimensão da paisagem é a dimensão da percepção”. À própria evolução da fotografia cabe observar sua propensão para a representação de paisagens e, por consequência, a sua capacidade de afetar a sensibilidade do olhar artístico e do olhar científico em relação aos lugares (PASSOS, 2004), e durante bastante tempo a fotografia tem sido utilizada na finalidade de inventariar as áreas modificadas pelo homem e as áreas ainda intactas.

Passos (2004, p. 179) identifica a representação da paisagem sob duas possibilidades: a primeira busca a construção de uma “realidade em gênese”, observando e retratando a paisagem num aspecto poético; já a segunda consiste em catalogar a paisagem real, observando os elementos que a compõem, com a finalidade de se prestar ao estudo científico, de modo a manifestar de quais modos a paisagem se materializou naquele determinado lugar e também como a ocupação humana afeta a evolução desta mesma paisagem. Deste modo, a sua representação não é neutra; pelo contrário, é arbitrária e condicionada pelas escolhas do fotógrafo, como a visualização, a seleção dos elementos representados, a época, o enfoque, etc., que são determinados pela necessidade da análise e da vontade de se representar.

Neste sentido, a utilização da fotografia em estudos geográficos se prestou bem à complementação do conhecimento promovido, mesmo carregando conceitos e observações subjetivas. Podemos observar que Vidal de la Blache provocou um grande salto no que diz respeito à prática *geofotográfica*. Com o uso da fotografia, La Blache identifica um método geográfico para se interpretar a paisagem; para ele, a fotografia deve ser praticada através de um espírito geográfico e por pessoas que saibam ler a natureza e seus elementos (PASSOS, 2004, p. 180). A *geofotografia*, pois, utiliza a subjetividade de uma fotografia, aliando a sua observação e o entendimento de como, por que e quando os elementos dispostos

nela se relacionam, favorecendo o aparecimento de uma técnica de análise do espaço e da paisagem, onde são descobertas as relações de como a base socioeconômica e a base geocológica atuam entre si, constituindo a fisionomia da paisagem. Vidal de La Blache, como fundador da escola francesa de Geografia Humana, associa às suas fotografias comentários de praticamente todas as áreas geográficas de uma localidade, buscando compreender e demonstrar as especificidades deste determinado lugar. Sobre a técnica fotográfica de La Blache, Teixeira e Passos (2006) destacam:

O discurso vidaliano é portador de numerosas metáforas que esclarecem ou poetizam o olhar. Um outro traço vidaliano pode ser observado no fato de estabelecer, em imagens, tipologias reforçadas visualmente e intelectualmente pela leitura contextual dos diapositivos icnográficos (TEIXEIRA e PASSOS, 2006, p. 89).

Além de Vidal de La Blache, outros geógrafos também tiveram experiências com a *geofotografia*, quando esta ainda dava seus primeiros passos, sobretudo os franceses Jean Brunhes (1869-1930) e Emmanuel de Martonne (1873-1955). Este último contribuiu para a difusão do novo método de compreensão das paisagens, tendo em vista também que suas expedições eram constantemente fotografadas e publicadas, mesmo embora suas análises estivessem um pouco restritas a comentários especializados, devido sua formação em Geografia Física, dando uma visão um tanto redutora sobre a paisagem. Também se destacam os trabalhos do espanhol Eduardo Hernandez-Pacheco (1872-1965), que registrou extensamente as paisagens naturais de seu país, estudando-as em diversos campos como geografia, geologia, arqueologia, dentre outros.

3.1. A atual situação do conhecimento geofotográfico

A utilização da fotografia como um instrumento de análise está na pauta de diversos estudos científicos no Brasil e no mundo. As recomendações desta prática, principalmente no que diz respeito ao ensino da Geografia, fazem desta técnica um modo de apreensão e transmissão do conhecimento já notada por vários autores nacionais e internacionais. Entretanto, uma maior adesão à prática

geofotográfica ainda é limitada por muitos fatores. Primeiramente, a própria concepção da *geofotografia* atravessa uma série de preconceitos acadêmicos quanto à perspectiva de seus trabalhos. Esta visão, desde a invenção da fotografia é bastante comum na comunidade científica, porém tende a decair com o desenvolvimento das tecnologias fotográficas para a representação da paisagem, que tornam a fotografia um instrumento de vasta utilidade, tendo em vista a sua capacidade de revelar os insumos abstratos da paisagem, dando início ao desenvolvimento de diversas técnicas de análise do que é visível e invisível no espaço – e posteriormente, à análise do papel do educador através de tais técnicas. Em segundo lugar, quanto à sua característica de documentação histórica, a *geofotografia* esbarra muitas vezes em coleções e publicações desconectadas com a sua real finalidade; há a representação da paisagem, mas a transmissão e a crítica dos elementos desta paisagem são pouco densas. Neste sentido, não se propõe que a *geofotografia* seja o único vetor das propostas geográficas, mas que seja um meio de transmissão do conhecimento sobre o espaço complementar às fontes escritas e às fontes cartográficas e, para tanto, deve ser executada de um modo completo, que busque abranger a complexidade que se desenvolve na paisagem. Segundo Linares (1992. p. 257) “dizer isto pode parecer uma trivialidade, mas pode não ser, quando é utilizada com tão pouca frequência”.

Outra barreira pela qual atravessa a prática *geofotográfica* refere-se ao ensino da Geografia. É a questão observada por Cavalcanti (1998) quanto à dificuldade da adesão dos educadores às novas didáticas de ensino. Há um apego à tradição da Geografia decorada e desinteressante. Uma das propostas da *geofotografia* é mudar este paradigma de distanciamento da Geografia ensinada com a Geografia vivida. Seu objetivo é integrar a prática social com o conhecimento do espaço sobre o qual ela se desenvolve. Em muitos casos, este aferro tradicional se dá por motivos e interesses que diferem do ideal da educação, com isso, o professor que se dispõe a utilizar fotografias para complementar seu ensino constantemente é barrado pela falta de estrutura e de recursos das escolas regulares, tornando evidente a necessidade de revitalização não só do ensino geográfico, mas da conjuntura pela qual executamos e planejamos nossa educação. Este aporte vai além da própria educação e permeia os espaços pelos quais são desenvolvidas as políticas públicas que direcionam os rumos da convivência social, além da

possibilidade da *geofotografia* se apresentar como um ensino que vise o aumento da sensação de pertencimento do aluno com o meio em que está inserido.

Por último, apenas a inserção de fotografias e suas análises no ensino da Geografia não são suficientes. É preciso fazer desta prática um constante aprendizado sobre a leitura, a interpretação e a crítica dos elementos sociais. Desta forma, o educando será capaz de colocar em prática o conhecimento geográfico em outras disciplinas escolares e em seu caminho enquanto cidadão, de modo a contribuir “com a finalidade de elevar a Geografia, e até mesmo a escola, a algo prazeroso que eduque para vida em sociedade” (TRAVASSOS, 2001).

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa científica em Geografia tem como objetivo a identificação, o estudo e as correlações de fenômenos espaciais, humanos, naturais e técnicos de modo a buscar complementações para a compreensão de uma totalidade que se desenvolve nos vastos campos da ciência geográfica.

A proposta aqui apresentada desenvolveu-se em uma escola pública, de Ensino Fundamental, localizada em Taguatinga, no Distrito Federal. Neste sentido, serão testados questionários qualitativos (vide anexos) desenvolvidos exclusivamente para a realização desta pesquisa, aplicados no 6º ano (antiga 5ª série) do Ensino Fundamental, cujos 49 alunos que participaram apresentam faixa etária entre os 11 e 12 anos, auxiliados na disciplina de Geografia por três professores, um para o período matutino e dois para o vespertino. Tais professores também contribuíram para a realização da pesquisa respondendo aos questionários.

Os questionários englobam questões pertinentes tanto ao processo de ensino da Geografia como à apropriação e à percepção da essência dos conteúdos geográficos na Educação Básica, sendo, portanto, necessário que tanto os educadores quanto os alunos participem da pesquisa. Espera-se que sejam obtidas respostas que permitam analisar e inferir se a prática *geofotográfica* apresenta melhorias no ensino e, em caso positivo, qual é o conceito que conecta o conhecimento geográfico à fotografia. Contudo, haverá os questionários destinados aos alunos e os destinados aos professores, cujas questões em si são diferentes, porém obedecem a um mesmo direcionamento, como poderá ser observado mais adiante.

Cada item do questionário apresentará palavras-chave, as quais são esperadas ocorrerem tanto nas respostas dos alunos como nas respostas dos professores. Estas palavras-chave serão predefinidas e apresentarão embasamento que justificam sua escolha. A esta altura, a pesquisa demonstrará um caráter qualitativo, onde serão tratados aspectos do ensino da Geografia enquanto disciplina curricular da Educação Básica, bem como as possibilidades que se encontram, através de um discurso *geofotográfico*, na utilização da fotografia como recurso

didático direcionado pelo educador. Segundo as palavras de Neves (1996), a pesquisa qualitativa é costumeiramente direcionada, tendo em vista seus amplos focos e perspectivas, as quais integram um plano de percepção e conhecimento muitas vezes integrados a áreas de diferentes saberes. Difere da pesquisa quantitativa por não ter como objetivos principais a mensuração e a enumeração estatística dos fenômenos e eventos estudados e por permitir uma análise integrada de tais acontecimentos, a partir de uma relação do indivíduo como *pesquisador* e como *participante*.

A pesquisa apresentará também um caráter quantitativo, no momento em que serão apresentadas as frequências nas quais os conceitos e palavras-chave definidos ocorreram nas respostas dos questionários e serão apresentados em tabelas e gráficos. De acordo com Benedicto *et al* (2011), a combinação dos métodos qualitativos e quantitativos está cada vez mais presente nas pesquisas, visando uma maior legitimação aos problemas propostos. Com tal intuito, a finalidade é obter dados quanto à percepção dos conceitos e definições propostas pelos questionários e compará-las com as palavras-chave do gabarito elaborado previamente. É importante deixar claro que não se buscam respostas preestabelecidas, com julgamentos fechados a esta ou àquela luz de teoria, e sim uma aproximação entre os pensamentos do pesquisador, dos professores e dos alunos.

Depois de esclarecidos e decorridos os momentos qualitativos e quantitativos, espera-se identificar um ou mais conceitos que sejam centrais no diálogo entre a Geografia e a Fotografia. Além desta inferência, busca-se também traçar um perfil sobre a formação do professor, perpassando desde sua formação enquanto educador de séries iniciais (pedagogo), até as séries finais (licenciado em Geografia), com o intuito de realizar uma aproximação destes dois campos importantes para a docência, na educação de cidadãos cada vez mais integrados ao meio no qual estão inseridos.

5. DISCUSSÃO E RESULTADOS

Os resultados obtidos através dos questionários serão analisados item a item, revelando-se as palavras-chave e conceitos considerados esperados nas respostas. Para a elaboração dos questionários foram selecionadas as seguintes imagens tanto para os alunos quanto para os professores:



Figura 1. Limite divisor entre as Regiões Administrativas de Águas Claras e Taguatinga, no Distrito Federal. Destacados os elementos da construção civil e expansão vertical da localidade. Imagem: Rodrigo Medeiros, 2012.

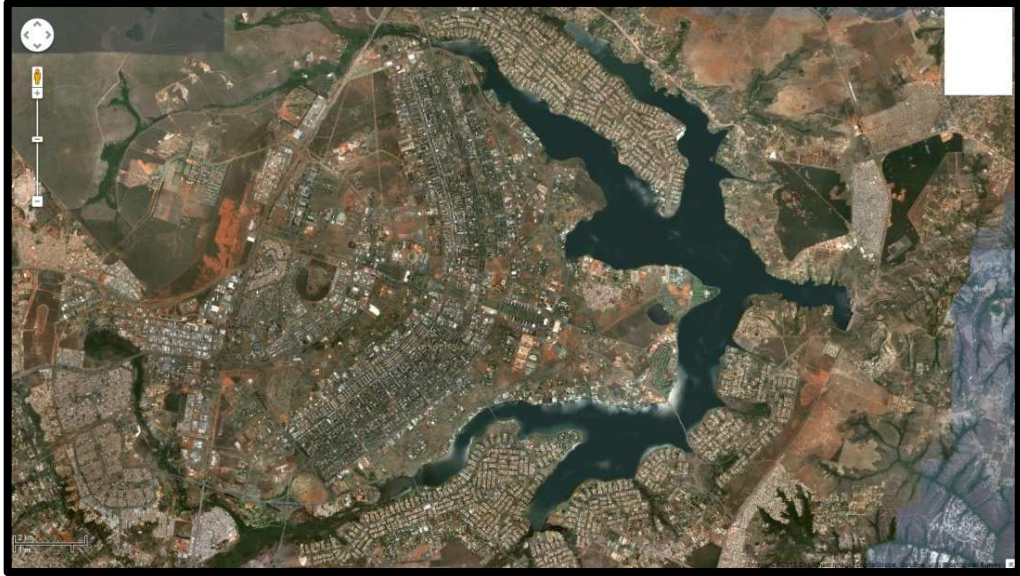


Figura 2. Imagem produzida por sensoriamento remoto da região do Plano Piloto de Brasília, observadas também Regiões Administrativas próximas. Imagem: Sistema Google Maps – Google Inc., 2012.



Figura 3. Construção civil destinada à habitação nas proximidades de Brasília, desenvolvidas para condomínios. Imagem: Clay Rodrigues, 2011.

5.1. Questionário – Alunos

Com o intuito de obter respostas relacionadas não somente ao espaço da cidade, os alunos foram solicitados a observar as imagens descritas acima e, buscando utilizar-se de um olhar geográfico, responder aos seguintes itens, tendo como base o direcionamento do questionário. Delimitamos assim suas palavras-chave e resultados (demonstrados nas tabelas A1 até A5):

ITEM 1) Quais aspectos das imagens mais chamaram a sua atenção?

Paisagem: Conceito recorrentemente definido como o “domínio do visível”, revela a ideia de harmonia entre os elementos humanos e os naturais. É primordial que seja considerado uma palavra-chave tendo em vista que o aluno, ao observar as imagens, observa a paisagem fotografada e dela tira aspectos que lhe chamem atenção. Para a Geografia a paisagem é o reflexo das construções e relações entre o homem e a natureza. Não se espera que o aluno já expresse este conceito de modo completo, mas que, em alguma referência, ele relacione a paisagem como integrante da relação sociedade-ambiente.

Fotografia aérea: Referido na Figura 2, o sensoriamento remoto tem demonstrado suas grandes contribuições para o conhecimento dos espaços e dos elementos que os compõem, principalmente nas últimas décadas. Não podemos deixar de citar que esta técnica e suas aplicações aperfeiçoaram-se próximas ao desenvolvimento da própria fotografia, evoluindo das fotos oblíquas para a aerofotografia e, posteriormente, para a utilização de sensores de longo alcance. A possibilidade de se observar o espaço e os territórios de maneira perpendicular revela também a capacidade do aluno em fotointerpretar espaços que lhe são próximos. Espera-se que o aluno demonstre tais noções de espacialidade e reconhecimento de alguns elementos explicitados na imagem, sejam de origem natural ou social, ou mesmo demonstre uma não-familiaridade com a imagem apresentada.

Construção civil: Aspectos muito visíveis nas Figuras 1 e 3 onde se esperam respostas que relacionem o crescimento das cidades em razão da necessidade de moradia nos diversos lugares de uma cidade e em suas imediações.

Urbanização: Também relacionado à construção civil e muito utilizado não somente pela Geografia, este conceito é integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) e explicitado nas três Figuras. Espera-se que as respostas relacionem-se com a Geografia Urbana, no sentido de que o meio urbano é imediato à maioria dos alunos que participaram da pesquisa e tendo em vista que são trabalhados durante o 6º ano do Ensino Fundamental conceitos como centro-periferia, distâncias, comércio, dentre outros.

Tabela A1. Quais aspectos das imagens mais chamaram a sua atenção? – RESULTADOS

Palavra-chave	Turma A	Turma B	Porcentagem
Imagem de Satélite	13	15	57,14
Paisagem	7	9	32,65
Apresentação da imagem	2	3	10,21
Total	22	27	100

Na Tabela A1 é possível identificar a Figura 2 como a que mais chamou a atenção dos alunos, com uma referência de aproximadamente 57% no total entre as turmas A e B. Em grande parte das respostas foi identificada certa familiaridade com imagens perpendiculares do espaço geográfico – *sensoriamento remoto* e *aerofotogrametria* – e o reconhecimento da representação do Plano Piloto de Brasília, demonstrando *a priori* um contato existente entre esta temática e os alunos participantes. Se observarmos os Parâmetros Curriculares Nacionais do terceiro ciclo (atuais 6º e 7º anos do Ensino Fundamental), produzidos em 1998, identificamos como objetivos e diretrizes para este período que o aluno “*deve saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos*” (BRASIL, SEF-PCN: Geografia, p. 8) e ainda delimita a “*conquista do lugar como a conquista da cidadania*” (BRASIL, SEF-PCN: Geografia, p. 58), abrindo espaço para o trabalho com as características tecnológicas, locais e

regionais de uma cartografia atualizada e também dos conhecimentos *geofotográficos*.

Em segundo lugar, a *paisagem* obteve uma frequência menor, em torno de 32%. Expressando bem a definição da prática geográfica, incluindo-se a *geofotografia*, o conceito paisagem foi considerado neste item como principal, devido à utilização de imagens. Sua frequência reduzida pode demonstrar que, nas turmas estudadas, não haja ainda uma noção já completa quanto à paisagem e à fotografia, embora também mostre um germinal desta definição. Cabe ao profissional que propõe uma prática *geofotográfica* a seus alunos fortalecer esta importância da paisagem e de uma análise crítica de sua construção.

Finalmente, neste item não houve respostas relacionadas diretamente à urbanização e construção civil, outras duas palavras-chave. Entretanto foi possível observar respostas que se encaixaram na frequência *apresentação da imagem* – colocadas das mais diversas maneiras, expressando um ou outro elemento pontual que chamou a atenção de alguns alunos. Esta classificação na apresentação das figuras demonstra a dificuldade em obterem-se resultados sempre preestabelecidos ao trabalhar a fotografia em sala de aula. Isto não caracteriza um ponto negativo e sim uma nova possibilidade para a aprendizagem continuada no ambiente escolar e fora dele, adotando-se o ponto de vista que a construção do conhecimento é um processo dialético, ininterrupto e construtivo que deve sempre trazer novas análises e interpretações.

*ITEM 2) Você gostaria de aprender algo sobre o que está sendo representado na imagem? O quê?*⁶

Construção de Brasília: A figura 2 suscita a discussão sobre o espaço geográfico da Capital Federal. Em muitas situações é surpreendente como uma fotografia aérea do Plano Piloto de Brasília desperta interesse nos alunos, em se tratando da sua historicidade e sua espacialidade. O trabalho com fotografias aéreas ou oblíquas de diferentes períodos históricos também pode contribuir para o fortalecimento da visão que o aluno apresenta sobre os seus espaços mais imediatos na cidade. Nesse sentido, que o aluno demonstre algum interesse sobre estas questões será considerado válido o intuito do tema quanto à construção de Brasília.

Expansão urbana: Evidenciada nas três imagens selecionadas, embora com graus e expressões diferentes, a expansão urbana é um assunto recorrente não apenas na vida escolar do aluno. Ao realizar seus percursos diários, muitas vezes ele pode perceber a todo instante a cidade transformando seus espaços e localidades. Estas transformações podem influir nas concepções que o aluno possui sobre a dinâmica da cidade e seu funcionamento como um todo e, sendo este um fenômeno passível de registro através da fotografia, torna-se um dos conteúdos com maior abrangência na Geografia da sala de aula.

Periferia: A formação de zonas periféricas de uma cidade está relacionada à centralidade. Enquanto uma área apresenta dinâmicas de concentração da oferta de emprego e trabalho, bem como de outros serviços tais quais educação, saúde e entretenimento, outras áreas podem apresentar funcionalidades diferentes, não concentrando estes serviços. Neste sentido, não pretendemos que o aluno identifique a periferia como uma região de pobreza, distante dos centros urbanos, e sim que perceba a relação de centralidade e, conseqüentemente, descentralização que fazem parte do espaço geográfico. Assim,

⁶ As palavras-chave deste item não representam um gabarito fechado, tendo em vista que foram selecionadas de acordo com as imagens. Outros assuntos e temas podem ser suscitados. Sendo assim, também será considerado o interesse do aluno em aprender e estudar a Geografia através de imagens.

em estudos futuros, o aluno se apresentará com maiores condições de tratar com assuntos que dizem respeito a esta temática, tais como identidade, transporte, acessibilidade, dentre outros.

Tabela A2. Você gostaria de aprender algo sobre o que está sendo representado na imagem? O quê? – RESULTADOS

Palavra-chave	Turma A	Turma B	Porcentagem
Paisagem/Aspectos da Cidade	12	18	61,23
Imagem de Satélite	3	5	16,33
Território	0	2	4,08
Cartografia	2	1	6,12
Como fotografar	2	0	4,08
Não gostaria	3	1	8,16
Total	22	27	100

As respostas a este item nos dão resultados interessantes e positivos quanto ao que era esperado dos alunos. Considerando-se que as palavras-chave estabelecidas como gabarito não são fechadas e exatas, dentre 49 respostas, apenas 4 alunos entre as turmas A e B (representando 8,16% do total) não se dispuseram a aprender algum conteúdo novo em Geografia, utilizando imagens e fotografias. Entretanto, a ocorrência total dos que se colocaram dispostos a aprender mesmo sendo superior está distribuída entre outras variáveis como *Paisagem/Aspectos da Cidade* (61,23%), *Imagem de Satélite* (16,33%), *Território* (4,08%), *Cartografia* (6,12%) e *Como Fotografar* (4,08%), totalizando 91,84% de frequência.

A variável *Paisagem/Aspectos da Cidade* (61,23%) obteve a maioria da frequência, onde foram observadas nas respostas uma ou mais das palavras-chave deste item – Construção de Brasília, expansão urbana e periferia – que foram colocadas de modos diferentes entre si, mas ainda possibilitando sua identificação. Outro ponto para interpretação é o direcionamento do questionário e da pesquisa como um todo que, em maior ou menor proporção, direciona as proposições para o estudo da paisagem e do lugar urbano, e esta característica é de grande importância para o trabalho do professor que vai demonstrando caminhos e auxiliando os alunos

a percorrê-los, e ainda, possibilitando novas escolhas e diretrizes para a construção de um conhecimento verdadeiramente integrado com Geografia e a realidade do aluno. Neste sentido, os resultados obtidos estiveram dentro do que se propôs ao item.

ITEM 3) Imagine que você é o fotógrafo. Você tiraria uma foto exatamente igual a estas? Por quê? Como seria a sua foto?

Ponto de vista do fotógrafo: O enquadramento de uma fotografia demonstra as intencionalidades do fotógrafo. Este ponto vem sendo tratado ao longo da discussão aqui apresentada e caracteriza-se como um dos principais aspectos a serem relevados no que diz respeito à *geofotografia*. Enquanto pretende-se utilizar de uma imagem para ensinar em sala de aula os conteúdos pertinentes da Geografia, a escolha das fotografias deve ser realizada com grande atenção ao ponto de vista do fotógrafo, uma vez que tais imagens podem apresentar concepções e doutrinas explícitas ou implícitas. Estes pontos de vista implicam que, tendo o aluno uma vez percebido as intencionalidades do fotógrafo, a discussão tanto sobre a imagem em si, quanto às temáticas que ela suscita, são intensificadas por este olhar *geofotográfico*. Deste modo, espera-se que os alunos demonstrem que as fotografias dificilmente apresentam características completamente iguais e que as diferenças são pontos de partida para a análise aqui proposta, principalmente em sala de aula.

Tabela A3. Imagine que você é o fotógrafo. Você tiraria uma foto exatamente igual a estas? Por quê? Como seria a sua foto? – RESULTADOS

Palavra-chave	Turma A	Turma B	Porcentagem
Sim	11	10	42,86
Não	11	17	57,14
Total	22	27	100

As frequências expressadas pela Tabela A3 nos mostram que houve um equacionamento quanto à questão do ponto de vista do fotógrafo. Nas respostas interpretadas em *Sim* (42,86%) foram identificadas respostas nas quais o aluno considerava possível obter uma imagem igual às apresentadas no questionário e, em muitos casos, explicadas pela possibilidade de ir até o local das imagens e produzir uma nova fotografia. Já na variável *Não* (57,14%), identificamos que os alunos consideraram alguns aspectos relevantes quanto a não possibilidade de se produzir uma fotografia completamente igual, tais como: a questão dos meios tecnológicos diferentes (situação entre uma máquina fotográfica convencional e o sensoriamento remoto, por exemplo); a questão temporal, onde são afeiçoadas mudanças na paisagem e lugar; e, por último, a intencionalidade do próprio aluno, onde alguns explicitaram a preferência por fotografias de paisagens naturais.

Este equacionamento demonstra novamente a importância do professor enquanto orientador da discussão. Embora não haja uma metodologia exata, torna-se imprescindível que o docente tenha uma postura fundamentada na questão da intencionalidade das imagens e que seja persistente em revelar isto aos seus alunos, e incitando-os a produzir fotografias que também serão utilizadas para fins de discussão e aprendizagem.

ITEM 4) Em sua opinião, existe Geografia nestas imagens? Onde?

Paisagem: Novamente definida como palavra-chave, a paisagem que se espera neste item também não deve ser de um conceito completo e sim uma reflexão da relação homem-natureza.

Conceitos Geográficos: Dentre as muitas possibilidades de escolha dos conceitos geográficos, neste item espera-se que o aluno apresente aqueles que fazem parte de seus estudos em Geografia até então, mesmo que ainda não definidos como os conhecemos na área acadêmica. Em outras palavras, a Geografia Humana e o espaço geográfico aqui podem tornar-se Geografia da Cidade e, ainda assim, serem considerados para os alunos como conceitos, em decorrência de seus períodos do ano letivo e de suas interpretações.

Tabela A4. Em sua opinião, existe Geografia nestas imagens? Onde? – RESULTADOS

Palavra-chave	Turma A	Turma B	Porcentagem
Espaço geográfico	7	9	32,65
Paisagem	4	7	22,44
Área urbana	5	3	16,33
Cartografia	3	3	12,25
Sim, mas não apontou onde	1	1	4,08
Não tem Geografia	2	4	12,25
Total	22	27	100

Os conceitos geográficos que eram aguardados neste item foram correspondidos e identificados em quase todas as respostas, havendo uma diversidade de características e aspectos ressaltados pelos alunos. Dentre as quais foram classificadas em variáveis gerais, onde destacamos *Espaço geográfico* (32,65%), *Paisagem* (22,44%), *Área urbana* (16,33%) e *Cartografia* (12,25), totalizando 41 respostas (83,67%) que apontam ao menos uma das características geográficas nas imagens. Por outro lado, há uma ocorrência de 2 respostas (4,08) não apontando onde é encontrado o estudo da Geografia, mas concordando que ela existe nas fotografias; se considerarmos os direcionamentos das questões anteriores e o envolvimento dos alunos com a pesquisa e com o questionário, podemos deduzir que estes discentes deixaram de apontar a característica geográfica sem quaisquer razões especiais.

Há também uma frequência com pouco mais de 12% de alunos que afirmaram ou deixaram de identificar a Geografia nas imagens apresentadas. Isto pode levar o pesquisador e o docente a procurar melhorar e renovar suas abordagens quanto ao trabalho *geofotográfico*, adotando-se sempre o ponto de partida de uma sala de aula heterogênea e diversificada, tratando-se das interpretações que divergem entre si, uma vez que a própria prática *geofotográfica* proposta aqui ainda carece de estudos mais aprofundados e de constante renovação nas suas mais diferentes possibilidades de aplicação.

ITEM 5) Você espera que o seu professor de Geografia utilize recursos de imagem e mídia nas aulas? De quais recursos você gostaria?

Neste item esperamos que sejam apresentados os recursos midiáticos que os alunos mantem maior contato em sala de aula. Serão ligados estes recursos com as repostas correspondentes do questionário aplicado aos professores, de modo a identificar a aceitação dos professores quanto ao ensino através dos recursos de mídia.

Tabela A5. Você espera que o seu professor de Geografia utilize recursos de imagem e mídia nas aulas? De quais recursos você gostaria?

Palavra-chave	Turma A	Turma B	Porcentagem
Filmes ou documentários	2	3	10,21
Fotografias	1	3	8,16
Não utilizaria	19	21	81,63
Total	22	27	100

As respostas que coligavam a utilização de recursos de mídia em sala de aula, por parte dos professores, foram identificadas somente em 9 respostas (18,37%) nos questionários dos alunos. Dentre elas destacam-se a utilização de *Filmes ou documentários* (10,21% do total) e *Fotografias* (8,16%), não havendo a identificação de outros recursos midiáticos, como internet, rádio ou impressos.

Todavia, há uma frequência de aproximadamente 81% de respostas onde os alunos não veem seus professores utilizando tais recursos. Cabe ressaltar que o Ministério da Educação veiculou amplamente o programa Mídias na Educação, criado em 2005, que consiste em módulos a distância visando à formação continuada dos professores da educação básica, no que se refere à utilização de meios tecnológicos em sala de aula. Este programa ficou inicialmente sob a responsabilidade da Secretaria de Educação à Distância (SEED) que, com a revogação do decreto n.º 7480, de 16 de maio de 2012, pelo decreto n.º 7690, de 02 de março de 2012, transferiu seus programas para a Secretaria de Educação

Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Este processo de transferência, em alguns casos pode dificultar o estabelecimento do programa Mídias na Educação de um modo mais amplo, muitas vezes não acessível a todos os profissionais da educação básica.

De toda forma, pela perspectiva dos alunos envolvidos na pesquisa, há uma baixa adesão dos professores quanto à utilização de recursos de mídia, que são alternativas muito eficazes para o incremento das técnicas de aprendizagem em sala de aula. Havendo, sobretudo, uma demanda por parte do corpo discente para que os professores utilizem cada vez mais filmes, fotografias, internet e outros, demonstrando um novo perfil de aluno, mais próximo ao contato de tecnologias atuais.

5.2. Questionário – Professores

Participaram da pesquisa também três dos professores de Geografia das Turmas A e B, e foram solicitados a responder um questionário semelhante, onde constavam as mesmas imagens selecionadas para os alunos. Os itens destinados aos professores, embora demonstrem um direcionamento diferente, podem ser analisados com palavras-chave semelhantes às apontadas para os alunos, nos itens 1 a 5, e contando com um item adicional onde se espera que, havendo uma aceitação por parte do docente em relação à prática *geofotográfica*, sejam explícitas experiências ou planos em sala de aula que contribuíssem ao aprendizado da Geografia. Os resultados são expressos nas tabelas P1 até P6.

ITEM 1) Quais aspectos das fotografias acima você trabalharia em sala com seus alunos?

Palavras-chave: Paisagem; Fotografia aérea (fotointerpretação); Construção civil; urbanização.

Tabela P1. Quais aspectos das fotografias acima você trabalharia em sala com seus alunos? – Resultados

Palavra-chave	Professor 1	Professor 2	Professor 3
Paisagem			✓
Cartografia/Fotografia Aérea		✓	✓
Construção Civil	✓		✓
Urbanização	✓	✓	✓

ITEM 2) E quais conceitos e definições?

Palavras-chave: Construção de Brasília; Expansão urbana; Periferia.

Tabela P2. E quais conceitos e definições? – Resultados

Palavra-chave	Professor 1	Professor 2	Professor 3
Cartografia		✓	
Construção de Brasília			✓
Desigualdade social	✓		
Expansão urbana	✓	✓	✓
Lugar			✓
Periferia	✓		

ITEM 3) Você acredita que as intencionalidades dos fotógrafos, ao enquadrarem estas imagens, poderiam ser levadas em consideração para ensinar?

Palavra-chave: Ponto de vista do fotógrafo, auxílio no ensino.

Tabela P3. Você acredita que a introdução da fotografia e de suas características poderia, de alguma forma, contribuir para o ensino da Geografia? De que maneira? – Resultados

Palavra-chave	Professor 1	Professor 2	Professor 3
Crítica à realidade	✓		✓
Visualização do conteúdo		✓	

ITEM 4) Você acredita que a introdução da fotografia e de suas características poderia contribuir de alguma forma para o ensino da Geografia? De que maneira?

Tabela P4. Você acha que as intencionalidades dos fotógrafos, ao enquadrarem estas imagens, poderiam ser levadas em consideração para ensinar? – Resultados

Palavra-chave	Professor 1	Professor 2	Professor 3
Sim	✓	✓	✓
Não			

ITEM 5) *Você utiliza recursos de imagem e mídia em suas aulas? Quais?*

Palavras-chave: Recursos de mídia.

Tabela P5. Você utiliza recursos de imagem e mídia em suas aulas? Quais? – Resultados

Palavra-chave	Professor 1	Professor 2	Professor 3
Filmes	✓	✓	✓
Fotografias	✓	✓	
Internet	✓		
Revistas/Livros	✓		✓
Não utiliza			

ITEM 6) *O que você gostaria de fotografar para trabalhar com seus alunos em sala?*

Palavra-chave: Experiência fotográfica.

Tabela P6. O que você gostaria de fotografar para trabalhar com seus alunos em sala? – Resultados

Palavra-chave	Professor 1	Professor 2	Professor 3
Desigualdade social	✓		
Modificação da paisagem			✓
Paisagem natural	✓	✓	

Das palavras-chave aguardadas, em geral houve um retorno positivo da parte dos professores, tendo sido observadas praticamente todas as variáveis delimitadas. Neste retorno observamos primeiramente que para o Professor 1, os aspectos trabalhados seriam uma conexão de *Construção Civil e Urbanização*, enquanto para o Professor 2 seria a *Urbanização* trabalhada através da *Cartografia comparativa* de épocas e períodos diferentes da História. Já para o Professor 3 todas as palavras-chave deste item são possíveis de se trabalhar em sala de aula, uma vez que os temas destacados são correlatos.

Os resultados do Item 2 nos permitem observar a preferência dos professores quanto aos conteúdos. Não tendo sido diretamente remetidos aos conceitos e definições de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, embora todos os conteúdos encaixem-se com o 6º ano do Ensino Fundamental.

Observando também que os três professores acreditam que as intencionalidades dos fotografos podem ser referências para a discussão *geofotográfica* (Item 4), identificamos quais aplicações e andamentos os docentes dariam para o debate (Item 3). Os Professores 1 e 3 utilizariam um debate com vistas à *crítica da realidade* – posicionamento bastante proveitoso para a Geografia, tendo em vista a formação de cidadãos e não apenas de alunos, integrados ao meio socioambiental que lhes é imediato – enquanto o Professor 2 não deixou delimitado nenhum direcionamento especial afora uma *melhor visualização* do conteúdo que está sendo ministrado.

No Item 5 encontramos os três professores sendo adeptos à utilização de recursos midiáticos para a sala de aula. Não somente adeptos da *fotografia*, mas de *filmes*, *revistas* e *internet*. Neste sentido é crucial lembrar que, dos 49 alunos que participaram da pesquisa e que mantém contato educacional com estes professores, 40 alunos (81,63%) afirmaram que seus professores não utilizam estes meios durante suas aulas. Nesta pesquisa há então um impasse: de um lado docentes que asseguram que empregam recursos de mídia – principalmente filmes e fotografias – e reafirmam no Item 6 alguns aspectos a fotografar e trabalhar em sala e de outro lado uma maioria de estudantes certos de que não presenciam esta prática por parte de seus professores.

Talvez exista para estes educadores uma verdadeira vontade na utilização de recursos de mídia e tecnologia no espaço de suas aulas e que podem esbarrar em aspectos estruturais, tais como a dificuldade da inserção e formação continuada através de novas tecnologias e a falta destes recursos disponíveis ao próprio professor em seu âmbito escolar. Outra possibilidade é uma utilização inconstante dos recursos, sem que haja uma conexão clara entre o que está sendo estudado e seus objetivos quanto ao conteúdo programático. Caso esta última opção se confirme, tornam-se necessários mais estudos quanto à aplicação da prática *geofotográfica* nos diferentes períodos da Educação, para que haja um maior diálogo entre a Geografia e os saberes pedagógicos aplicados às novas demandas dos alunos, já percebendo possíveis conceitos centrais na vindoura discussão da geografia-imagem: a paisagem, o ensino e a fotografia.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O uso da fotografia como uma ferramenta pela qual o professor amplia a visualização de seu conteúdo já é um exercício decorrente em muitas escolas, sejam públicas ou privadas. O emprego da *geofotografia*, enquanto uma prática de se pensar além do que é visualizado, pode contribuir para que exista um número cada vez maior de alunos inseridos de maneira crítica em seus espaços imediatos. Considerando a diferença entre o simples uso de imagens ilustrativas e o pensamento exploratório desta imagem, conclui-se que a fotografia proporciona pontos de análise cruciais quando trabalhada ao lado de conhecimentos geográficos, caracterizando uma prática *geofotográfica*.

A aplicação dos questionários para os alunos e professores teve o intuito de se observar conceitos centrais na discussão geografia-imagem, como a paisagem. Além disto, possibilitou a observância de outras questões relacionadas ao caso estudado, tais como os professores que afirmaram tirar proveito de ferramentas de mídia e tecnologia para complementar suas aulas e alunos que, mesmo demandando tal utilização, desconheciam ou não percebiam estes acontecimentos em sala.

Viabilizou também perceber que, uma vez solicitado que o aluno encontre novas visões e percepções em uma imagem, revela-se o potencial na formação de conceitos e interpretações, que muitas vezes são diferentes dos conceitos direcionados pelo professor. Portanto, a fotografia se expressa como uma ferramenta dialética, adaptável às exigências e questionamentos de docentes e alunos, quanto ao processo educacional, sobretudo em Geografia.

Finalmente, destaca-se o imperativo na continuação do estudo da tríade fotografia-geografia-ensino, de modo a persistir na construção deste conhecimento como recurso didático e como instrumento que auxilia na leitura da paisagem.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBIERI, G. *Fotografie e carte geografiche*. IN: BARBIERI, G. CANIGIANI, F. ROMBAI, L. *Paesaggio, ambiente e geografia*. Società di studi geografici. Firenze, 2006.

BENEDICTO et al. *Metodologia qualitativa e quantitativa nos estudos em administração e organizações: lições da história da Ciência*. IN: Revista de Ciências da Administração • v. 13, n. 30, p. 11-38, mai/ago 2011. Disponível em: <<http://150.162.1.115/index.php/adm/article/view/2175-8077.2011v13n30p39>>, acesso em 12 de julho de 2012.

BONI, P. C. *A fotografia como mídia visual da recuperação histórica de Londrina*. IN: Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação – V Congresso Nacional de História da Mídia. São Paulo, 2007. 27 p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia*. Brasília, MEC/SEF, 1998. 156p.

BROUGÈRE, G. *A criança e a cultura lúdica*. IN: KISHIMOTO, T. (org). *O brincar e suas teorias*. Pioneira. São Paulo, 1998.

CARVALHO, V. C. et al. *Fotografia e história: ensaio bibliográfico*. IN: Anais do Museu Paulista. Vol. 2. São Paulo, 1994. p. 253-300

CASTELLAR, S.; VILHENA, J. *Ensino de geografia*. Cengage Learning. São Paulo, 2010. 161 p.

CAVALCANTI, L. S. *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Papirus. Campinas, 1998. 192 p.

CORDAZZO, S. T. D. et al. *Metodologia observacional para o estudo do brincar na escola*. IN: Avaliação Psicológica. Vol. 7. n. 3. Porto Alegre, 2008. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1677-04712008000300014&script=sci_arttext>. Acesso em: 10 de novembro de 2011.

FARRÉ, L. C.; GONZÁLEZ, N. M. *Anàlisi de l'evolució del paisatge a través de la fotografia. El paisatge de Viella, 1962-2002.* IN: Treballs de la Societat Catalana de Geografia. n. 59, 2005. p. 105-129.

GIORDA, C. *Insegnare le trasformazioni urbane com la fotografia. Annotazioni su una mostra dedicata a Torino nell'anno olímpico.* Ambiente Società Territorio – Geografia nelle Scuole, n. 1, 2006. p. 3-6.

HEYNEMANN, C. B.; RAINHO, M. C. T. *Retratos modernos.* IN: BRASIL. Arquivo Nacional. Retratos modernos. Rio de Janeiro, 2005. 234 p.

KOSSOY, B. *Dicionário histórico-fotográfico brasileiro: fotógrafos e ofício da fotografia no Brasil (1833-1910).* Instituto Moreira Sales. São Paulo, 2002.

KREPPNER, K. *Sobre a maneira de produzir dados no estudo da interação social.* IN: Psicologia: teoria e pesquisa. Vol. 17. n. 2. Brasília, 2001. p. 97-107. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v17n2/7870.pdf>>. Acesso em: 10 de novembro de 2011.

LINARES, F. Q. *Fotografía histórica y geografía histórica.* IN: Treballs de la Societat Catalana de Geografia. n. 33-34, 1992. p. 251-259. Disponível em: <<http://publicacions.iec.cat/repository/pdf/00000074/00000057.pdf>>. Acesso em: 10 de novembro de 2011.

MACEDO L.; PETTY, A. L. S.; PASSOS, N. C. *Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar.* ArtMed. Porto Alegre, 2005.

MARTINS, J. B. *Observação participante: uma abordagem metodológica para a psicologia escolar.* IN: Seminário de Ciências Sociais e Humanas. Vol. 17. n. 3. 1996. p. 266-273. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/9472>>. Acesso em: 09 de novembro de 2011.

MORAES, R. A.; TERUYA, T. K. *Mídias na educação e formação docente.* IN: Linhas Críticas. Vol. 15. n. 29. Brasília, 2009. p. 327-343.

MUSSOI, A. B.; SANTOS, W. T. P. *A fotografia como recurso didático no ensino da geografia*. 2008. 22 f. Dissertação (Artigo em Educação) – Desenvolvimento Educacional do Paraná. Universidade Estadual do Centro-Oeste, 2008.

NEGRINE, A. *Ludicidade como ciência*. IN: SANTOS, S. M. P. (org). *Ludicidade como ciência*. Vozes. Petrópolis, 2001.

NEVES, J. L. *Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades*. IN: Caderno de Pesquisa em Administração, São Paulo, v. 1, n. 3, 1996.

PASSOS, M. M. *A paisagem do Pontal do Paranapanema: uma apreensão geofotográfica*. IN: Acta Scientiarum. Human and Social Sciences. Vol. 26 n. 1. Maringá, 2004. p. 177-189.

SANTOS, M. *Metamorfoses do espaço habitado: fundamentos teóricos e metodológicos da Geografia*. 6. ed. Editora da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2008.

TEIXEIRA, L.; PASSOS, M. M. *A geo-foto-grafia*. IN: TEIXEIRA, L. A Colonização no Norte de Mato Grosso: o exemplo da Gleba Celeste. 118 f. Dissertação (Pós-Graduação em Geografia). Faculdade de Ciências e Tecnologia. Universidade Estadual Paulista. Presidente Prudente, 2006. p. 85-113.

TRAVASSOS, L. E. P. *A fotografia como instrumento de auxílio no ensino da Geografia*. IN: Revista de Biologia e Ciências da Terra. Vol. I. Nº 2. EDUEP, Paraíba, 2001.

VALDÉS, M. T. M. *A educação especial na perspectiva de Vygotsky*. IN: MAGALHÃES, R. C. P. et al (org.). *Reflexões sobre a diferença: uma introdução à educação especial*. Demócrito Rocha, 1ª ed, Fortaleza, 2002.